

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

2017 / 2018

ESTUDIO DE LOS MOTIVOS PARA LA ELECCIÓN DE LA
ASIGNATURA OPTATIVA “VALORES SOCIALES Y CÍVICOS”
EN PRIMARIA

STUDY OF THE REASONS FOR THE CHOICE OF THE
OPTIONAL SUBJECT "SOCIAL AND CIVIC VALUES" IN
PRIMARY

Autora: María José Ruiz Conde

Directora: Elena Briones Pérez

Septiembre 2018

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

A lo largo de todo este documento se utilizará el género gramatical masculino para referirse a colectivos mixtos. Tan solo cuando la oposición de sexos sea un factor relevante en el contexto se explicitarán ambos géneros. No significando en ningún momento esta adopción la utilización del uso sexista del lenguaje ni de las connotaciones que esto implica.

Índice

1. Introducción	5
2. Objetivo.....	6
3. Revisión de la literatura	6
3.1. Los valores sociales y cívicos en la Sociedad y en la Educación.....	6
3.2. Análisis de la asignatura Valores Sociales y Cívicos en la normativa vigente en Educación Primaria.....	10
4. Metodología	13
4.1. Diseño	14
4.2. Participantes.....	14
4.3. Variables e instrumentos	15
4.4. Procedimiento.....	18
5. Resultados.....	19
5.1. Análisis de las respuestas a los autoinformes realizados por las familias. 19	
5.1.1. Resultados directos.....	19
5.1.2. Análisis de las relaciones entre las variables en la muestra de familias. 27	
5.2. Análisis de las respuestas a los autoinformes realizados por el alumnado. 33	
5.2.1. Resultados directos.....	33
5.2.2. Análisis de las relaciones entre las variables en la muestra del alumnado.....	39
6. Conclusiones	44
7. Bibliografía.....	46

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo investigar los motivos que hacen que los alumnos de Educación Primaria escojan la asignatura “Valores Sociales y Cívicos” de entre las posibilidades que se les ofrecen.

Para llevar a cabo el estudio, se ha realizado una investigación de tipo mixto, que integra enfoques cualitativos y cuantitativos. En este estudio han participado un total de 39 alumnos de Educación Primaria, además de 27 familias de alumnos, todos ellos pertenecientes a un centro de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Cantabria, España. A lo largo de la investigación, se han llevado a cabo dos cuestionarios de tipo autoinforme: uno dirigido al alumnado y otro a las familias.

Una vez analizados los resultados teniendo en cuenta tanto las diferentes variables como las relaciones existentes entre ellas, se puede concluir que la mayoría del alumnado escoge la optativa Valores Sociales y Cívicos por interés en la formación en Valores, siendo éstos una minoría, ya que el mayor porcentaje de alumnado cursa la asignatura Religión Católica. Siguiendo esta línea podemos observar que la decisión de escoger una u otra asignatura está en la mayoría de las veces en manos de las familias, de forma que la voz del alumnado apenas se tiene en cuenta.

En definitiva, se revisarán todos estos aspectos, el estado de la cuestión y se detallarán los resultados obtenidos en el estudio con el fin de extraer las conclusiones correspondientes.

Palabras clave: Educación Primaria, formación en valores, toma de decisiones, familias, alumnado.

Abstract

The main objective of this work is to discover why primary school students choose the subject "Social and Civic Values" from among the other possibilities offered to them.

To carry out the study, it has been carried out a mixed type of research, which integrates qualitative and quantitative approaches. In this study, a total of 39 Primary Education students have participated, in addition to 27 families, all of them belonging to a Primary Education school in Cantabria, Spain. Throughout the investigation, two self-report questionnaires have been carried out: one directed to the students and other to the families.

Once the results have been analyzed taking into account not only the different variables but also the relationships between them, it can be concluded that the majority chooses "Social and Civic Values" because of their interest in the formation in values; being in turn a minority, because a huge percentage of students prefers the subject "Catholic Religion". We can also observe that the decision to choose one subject or another is mostly done by the families, so the voice of the children is hardly taken into account.

To sum up, all these aspects will be reviewed, as well as the state of the matter and the results obtained in the study, in order to draw the corresponding conclusions.

Keywords: Primary Education, values training, decision making, families, students.

1. Introducción

La formación en valores es un aspecto que forma parte de nuestra sociedad. Los valores nos acompañan en todos los aspectos de nuestro día a día, tanto de forma individual como de forma social.

Teniendo en cuenta que la educación debe formar a todos los ciudadanos, debemos tener en cuenta que, según Bolívar (1998) “la educación no está libre de valores, sino que es un aspecto ideológico; educar es dirigir y guiar, por lo que no es un aspecto neutro, es siempre una transmisión de valores” (p.17).

El trabajo del docente es la transmisión de conocimientos, pero ese proceso no está libre de subjetividad, sino que cada docente lo realiza de una forma e inconscientemente muestra sus preferencias, gustos e ideales, de forma que siempre se fomentan unos valores. Por lo tanto, la materia “Valores Sociales y Cívicos” lo que debe de tener como fundamento es la enseñanza de valores para que los alumnos lo integren y tengan conocimientos acerca de ellos, que les permita utilizarlo tanto en su día a día como en su futuro.

Sin embargo, es contradictorio que dado el alto grado de importancia que tienen los valores en la educación y en el resto de la sociedad, la asignatura “Valores Sociales y Cívicos”, que forma a los alumnos en algo tan imprescindible, queda reducida únicamente a ser una opción entre varias, en lugar de darle la importancia que se merece. De este modo, los alumnos y familias deben escoger si formarse en valores o en otras materias, teniendo que eliminar algunas opciones.

Por último, es importante destacar que, siguiendo la normativa vigente, y más en concreto la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, que dirige los aspectos educativos, uno de los objetivos principales de la Educación Primaria es “Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática” donde podemos observar que los valores forman parte de forma inherente de todas las situaciones de

aprendizaje, por lo que sería necesario investigar sobre la importancia real de la formación en valores y la importancia que se le da día a día en los centros escolares.

2. Objetivo

El objetivo principal de esta investigación es identificar y analizar las motivaciones e intereses que llevan a los alumnos de Educación Primaria a cursar la asignatura “Valores Sociales y Cívicos” de entre las diferentes posibilidades que se les ofrecen.

Para llevar a cabo este estudio se realizará una investigación de tipo mixto mediante una serie de autoinformes dirigidos tanto a los alumnos como a sus familias.

3. Revisión de la literatura

A lo largo del presente apartado se abordarán aspectos relacionados con los valores y su interés en la actualidad. En un primer apartado se tendrán en cuenta dichos valores y su repercusión e importancia tanto en la Sociedad como en la Educación. Por otro lado, se llevará a cabo un breve análisis de la asignatura “Valores Sociales y Cívicos” en el marco de la normativa vigente actual, destacando algunos aspectos que han resultado llamativos.

3.1. Los valores sociales y cívicos en la Sociedad y en la Educación.

Para observar la importancia de los valores sociales y cívicos en la sociedad, es importante comprobar el elevado número de reformas educativas existentes en nuestro país en función del partido político que lidera en el momento, “pero ¿hasta qué punto es beneficiosa esta variabilidad legislativa dependiendo del perfil ideológico del partido gobernante?” (Calandín y Gozávez, 2018, p. 85).

Desde los años 80 del pasado siglo, se ha abordado abiertamente la necesidad de llegar a acuerdos en materia de una educación en valores. Tras un largo proceso, la enseñanza de valores ha sido un tema transversal que ha quedado en un segundo plano hasta que en 2006 con la llegada de la LOE (Ley Orgánica de Educación) se incorporó a las aulas la asignatura “Educación para la Ciudadanía”, además, según Carrillo (2011) “La aprobación de la LOE y la normativa posterior que establece el currículo para las diferentes etapas educativas comportó la movilización de las editoriales para ofrecer los libros de texto y los recursos para la práctica en el aula.” (p. 145), por lo que se integró esa nueva materia como una más, para ser trabajada en los centros.

Posteriormente, con el cambio de gobierno que se produjo en 2011, se introdujo la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa), la cual sigue vigente con algunas modificaciones, lo que supuso la eliminación de “Educación para la Ciudadanía”, sustituyéndose por “Valores Sociales y Cívicos” y presentándose entonces como una opción contraria a la formación religiosa, ya que se debe escoger entre una de ellas. Por lo tanto, “de la integración con carácter transversal pasamos a la creación de una asignatura específica, para pasar a la modificación de dicha materia, generando la eliminación de contenidos y una nueva designación de la misma” (Luna & Malón, 2015, p.47), es decir, parece que existe una controversia para incorporar los valores a la educación.

De este modo, según Gracia y Gozávez (2018), la optatividad de la asignatura Valores Sociales y Cívicos denota que dicha materia no será cursada por todos los alumnos, es decir, que el alumnado que escoge Religión Católica no está necesitado de una formación en valores.

Como se ha dicho anteriormente, según la normativa vigente que rige el currículo de Educación Primaria, los valores deben formar parte de todos los aspectos educativos, lo que viene dado como uno de los objetivos principales, además de citarse en una gran cantidad de principios básicos de la Educación. Esto guarda semejanza con las palabras de Bolívar (1998): “cada acción educativa se sostiene en función de que asume, implícitamente, que algo merece ser enseñado/aprendido. En cada acción o enunciado del profesorado,

como no podía ser de otro modo, se transmiten determinadas preferencias, actitudes, valores” (p.17), sin embargo, todo esto forma parte de una arbitrariedad, ya que se sigue presentando la asignatura de Valores Sociales y Cívicos como una materia optativa sobre la que tendrán que decidir entre dicha materia o la Religión Católica.

En relación con lo anterior, cabe destacar la importancia del curriculum oculto, ya que según Díaz (2006) una parte de los aprendizajes que se realizan en este ámbito son de tipo valoral, de los cuales no se tiene conciencia, y forman parte de cada situación de enseñanza-aprendizaje (p. 13).

Como es evidente, y se ha dicho anteriormente, la existencia de los valores no se da únicamente en la educación, sino que tienen una importancia clara en todos los ámbitos de la vida, aunque la educación tiene una gran responsabilidad, ya que debe “formar el carácter, la inteligencia y los afectos contando con dichos valores, sin los cuales no podemos ejercer una ciudadanía justa y desarrollar plenamente nuestra propia personalidad. (...) Los valores que se defienden en la educación no son sino el reflejo del modelo de sociedad que buscamos” (Gracia & Gozávez, 2018, p. 91).

Sin embargo, podemos ver que la sociedad se ha visto modificada de forma radical, y que el sistema de valores ha caído en una profunda crisis, ya que se han ampliado los derechos y libertades individuales, lo que trae consigo el debate contra cualquier forma de autoridad, así como la desobediencia de las normas y los deberes impuestos y las responsabilidades de cada uno. Hoy en día, prima la mentalidad individualista, donde se rechaza todo tipo de normas y autoridades y donde cada individuo se preocupa únicamente por su beneficio y satisfacción. (Parra, 2003, p.72).

Por todo esto, vemos que los valores como asignatura en la que se pueda formar el alumnado, hasta el momento, solamente tiene un papel secundario en la Educación, ya que no se le da la importancia necesaria a la materia. Sin embargo, según Jares (2006), es imprescindible darle a la asignatura el lugar que se merece, de tal forma que no puede ser “un paso anecdótico por algún curso, ni ser utilizada como subterfugio para completar horario, ni como alternativa a ninguna otra materia (...) tiene que tener una carga horaria en

ningún caso inferior a las dos horas semanales y unos contenidos ligados a la centralidad y complejidad de su naturaleza (...) no puede ser fagocitada por ninguna materia” (p. 41).

Es evidente que, con la gran cantidad de cambios en el currículo educativo que existen, como se ha dicho anteriormente, variando en función de quien o quienes estén dirigiendo la política en el momento, “la mayoría de los padres (...) consideran que esta nueva asignatura va a servir para el adoctrinamiento en las ideas del Gobierno” (Jares, 2006, p. 43).

Por este motivo, la asignatura debe tener unos contenidos fijados, por lo que Jares (2006) cree que “la propuesta de contenidos debe contemplar la globalidad de los derechos humanos, así como todas las dimensiones de la ciudadanía democrática, global y crítica: moral, jurídica, histórica, política, filosófica y educativa” (p. 45).

Por otro lado, es importante destacar, que la asignatura “Valores Sociales y Cívicos”, como hemos dicho anteriormente, se presenta como una materia optativa, exactamente de la siguiente manera: “Religión, o Valores Sociales y Cívicos, a elección de los padres, madres o tutores legales” (BOE, 2006, p. 24). Ante esta presentación, podemos ver que la voz del alumnado no se tiene en cuenta, sino que la elección de la materia debería realizarse únicamente siguiendo la opinión de las familias.

En este sentido, vemos que es de vital importancia el papel de las familias, en todos los ámbitos de la educación ya que, según un estudio reciente, Márquez-Cervantes y Gaeta-González (2018) afirman que “los padres y madres de familia reportan un mayor trabajo en la conciencia emocional de sus hijos e hijas, principalmente, al buscar ayudarles para que tengan más seguridad de sí mismos o de sí mismas” (p.19), sin embargo, las familias “requieren de un mayor trabajo encaminado a establecer el orden y a apoyar a sus hijos e hijas a que tomen decisiones con responsabilidad y a incrementar la comunicación” (p.20).

Por otro lado, el papel de los docentes también es importante en el ámbito educativo, ya que los docentes son siempre un referente para el alumnado. Por eso, según Rodríguez (2008), los docentes deberían ser asesores de su

alumnado, y por lo tanto, ayudarles a clarificar sus ideas y sentimientos, trabajando para conseguir sus deseos. Una vez recibido el asesoramiento correspondiente por parte del profesorado, los alumnos deberían ser comprendidos e incluidos en las tomas de decisiones, dándoles voz de cara a este tipo de elecciones que tienen están relacionados con su propio futuro. Los docentes deberían enseñar al alumnado a conocer y respetar sus derechos y luchar por ellos (p. 9).

En definitiva, tanto escuela como familia son un factor imprescindible para la formación del alumnado. Ambos son agentes educativos y, por lo tanto, forman en valores a los alumnos y necesitan trabajar en común. Por eso, según Ortega y Mínguez (2004) “ambas instituciones se entienden como necesariamente complementarias e indispensables en el proceso de adaptación social y construcción de la personalidad del niño” (p. 39).

3.2. Análisis de la asignatura Valores Sociales y Cívicos en la normativa vigente en Educación Primaria.

Para realizar el análisis de la asignatura, en primer lugar es importante destacar que la materia se presenta dentro del bloque de asignaturas específicas, formando parte de este bloque las siguientes:

“a) Educación Física.

b) Religión, o Valores Sociales y Cívicos, a elección de los padres, madres o tutores legales.

c) En función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y, en su caso, de la oferta de los centros docentes, al menos una de las siguientes áreas del bloque de asignaturas específicas:

1.º Educación Artística.

2.º Segunda Lengua Extranjera.

3.º Religión, sólo si los padres, madres o tutores legales no la han escogido en la elección indicada en el apartado 3.b).

4.º Valores Sociales y Cívicos, sólo si los padres, madres o tutores legales no la han escogido en la elección indicada en el apartado 3.b).” (BOE, 2014).

De este modo, podemos observar que la asignatura Valores Sociales y Cívicos se presenta como una asignatura optativa junto con otras materias.

Para continuar con el análisis, en primer lugar se presentará la asignatura mediante una breve introducción siguiendo las bases presentadas en el documento oficial y, a continuación se presentarán los bloques en los que se dividen los contenidos de la asignatura mostrando ciertos ejemplos de los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables que se aplican a dicha materia.

La asignatura Valores Sociales y Cívicos vigente en el actual plan de estudios en Educación Primaria, se presenta en el Boletín Oficial del Estado como una materia muy importante en Educación, ya que fomenta las relaciones sociales, imprescindibles para convivir, además de potenciar la identidad de cada una de las personas. Para analizar esta asignatura, seguiremos el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Uno de los aspectos más importantes de la asignatura, es su ayuda a potenciar una sociedad libre y participativa, donde cada persona adquiera unos conocimientos y unas habilidades básicas mediante la educación, que le permita vivir de manera respetuosa y tolerante en la sociedad democrática en la que se desenvuelven.

Esta propuesta tiene como fin formar el autoconcepto y trabajar la autoestima de forma que una vez desarrollados estos aspectos, los individuos puedan tener relaciones sociales positivas, basadas en el respeto mutuo, la empatía, la tolerancia y la comprensión.

De esta manera, la asignatura Valores Sociales y Cívicos pretende estimular “actitudes que propicien la interdependencia positiva, la cooperación y la solidaridad de acuerdo a los valores, derechos y deberes de la Constitución española.” (BOE, 2014).

La metodología propuesta en la normativa para esta asignatura está basada en la resolución de conflictos y juicios morales mediante la colaboración y la

participación activa de todos los compañeros. Pues se entiende que de esta manera se favorece la participación de los alumnos en la sociedad de una forma coherente y correcta.

Para favorecer que la asignatura Valores Sociales y Cívicos, alcance sus objetivos, se plantean unos criterios de evaluación y unos estándares de aprendizaje evaluables que se encuentran divididos en tres bloques:

- Bloque 1. La identidad y la dignidad de la persona. (BOE, 2014, p. 19417)

En este bloque se pretenden trabajar todos los aspectos que tienen que ver con la identidad personal y la autonomía, lo cual se evidencia con claridad en criterios de evaluación tales como “Desarrollar el propio potencial, manteniendo una motivación intrínseca y esforzándose para el logro de éxitos individuales y compartidos” o “Crear una imagen positiva de sí mismo tomando decisiones meditadas y responsables, basadas en un buen autoconcepto” (BOE, 2014, p. 19417) y sus estándares de aprendizaje evaluables como por ejemplo “Razona el sentido del compromiso respecto a uno mismo y a los demás” y “Realiza propuestas creativas y utiliza sus competencias para abordar proyectos sobre valores sociales” (BOE, 2014, p. 19417).

- Bloque 2. La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales. (BOE, 2014, p. 19417)

Este bloque comienza a integrar las relaciones sociales. Para ello, se basa en diferentes criterios de evaluación como son “Dialogar creando pensamientos compartidos con otras personas para encontrar el mejor argumento” y “Contribuir a la mejora del clima del grupo mostrando actitudes cooperativas y estableciendo relaciones respetuosas” mediante varios estándares de aprendizaje evaluables, como pueden ser “Utiliza correctamente las estrategias de escucha activa: clarificación, parafraseo, resumen, reestructuración, reflejo de sentimientos” (BOE, 2014, p. 19418).

- Bloque 3. La convivencia y los valores sociales (BOE, 2014, p. 19418).

En este bloque se plantea trabajar las relaciones sociales y la importancia de los comportamientos individuales tanto dentro como fuera del centro escolar para garantizar una buena convivencia. Para ello, dentro de todos los criterios

de evaluación del bloque encontramos “Respetar los valores universales comprendiendo la necesidad de garantizar los derechos básicos de todas las personas”, “Participar activamente en la vida cívica valorando la igualdad de derechos y corresponsabilidad de hombres y mujeres” o “Comprender la importancia de la contribución de los ciudadanos a los servicios públicos y los bienes comunes a través de los impuestos realizando razonamientos críticos”. También podemos observar que en este apartado integra tanto estándares de aprendizaje evaluables relacionados con la mejora de la convivencia y el respeto de normas: “Argumenta la necesidad de que existan normas de convivencia en los diferentes espacios de interacción social”, como otros relacionados con los derechos y deberes de las personas: “Conoce y respeta los derechos y deberes del alumno”, también incluye otros relacionados con algunos problemas sociales: “Enjuicia críticamente actitudes de falta de respeto a la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres”, con el cuidado y el respeto al Medio Ambiente: “Argumenta comportamientos de defensa y recuperación del equilibrio ecológico y de conservación del medio ambiente” (BOE, 2014, p. p. 19419) y con otras temáticas de tipo social.

Como se puede ver, la asignatura Valores Sociales y Cívicos pretende trabajar todos los aspectos del individuo; desde la parte propia e individual hasta la parte social que permite su desarrollo en el medio y trabaja las relaciones sociales. Por este motivo, es una asignatura que tiene gran importancia en el curriculum, ya que prepara a los individuos para vivir en sociedad.

4. Metodología

En este apartado, se presenta la metodología empleada para alcanzar el objetivo propuesto. En primer lugar, se explica el diseño de la investigación, donde se identifican los métodos utilizados.

Posteriormente se describen las características de los participantes en la investigación.

Además se presentan las variables e instrumentos empleados, para finalmente describir el procedimiento seguido para llevar a cabo el estudio.

4.1. Diseño

Este trabajo sigue una metodología mixta donde se integran tanto análisis de tipo cualitativo como cuantitativo. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2008) “Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio.” (citado en Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014, p.534).

La información ha sido recogida mediante unos autoinformes creados al efecto para cada uno de los informantes: alumnado y familias.

Para realizar estas encuestas, en primer lugar, se ha pedido autorización y se ha informado en todo momento tanto al centro escolar en el que se ha realizado como a las personas encuestadas. En todo momento se ha garantizado a cada encuestado el anonimato en su participación, además de asegurar en todo momento la confidencialidad de los datos que se han obtenido en estos autoinformes.

En todo momento se han tenido en cuenta las consideraciones éticas pertenecientes al Comité de Ética de la Universidad de Cantabria, así como el cumplimiento de la legislación correspondiente relativa a la protección de datos.

4.2. Participantes

La muestra que hemos analizado para realizar este estudio se trata de, por un lado, un conjunto de 39 alumnos de sexto curso de Educación Primaria pertenecientes a un centro público rural de Educación Primaria, con edades comprendidas entre los once y los doce años de edad.

Por otro lado, también han formado parte de nuestra investigación 27 familias del alumnado de dicho centro, como se ha citado, con diferentes características sociales, culturales y de otra índole. Dentro de estas familias, el 66,7% tienen dos o más hijos, mientras que el 33,3% restante tienen únicamente un hijo.

El muestreo realizado ha sido de tipo incidental, de manera que se ha tomado un centro no elegido al azar, por cuestiones de accesibilidad a la muestra.

El centro seleccionado se encuentra localizado en un municipio perteneciente a la Comunidad Autónoma de Cantabria. Dicho centro cuenta con una aproximación de 400 alumnos de la etapa de Primaria. El municipio en el que se encuentra, está actualmente en una situación de crecimiento y desarrollo tanto urbanístico como industrial y de servicios, ya que está localizado en las proximidades de una importante ciudad industrial y comercial en Cantabria. Es una zona rural muy cercana a la ciudad, por lo que es un lugar muy tranquilo y confortable para vivir y nuevas familias llegan continuamente para asentarse en el municipio. Este crecimiento afecta al centro, que está aumentando considerablemente su número de alumnos.

Toda esta congregación de familias hace que exista una gran variedad de tipos de ellas que se reflejan claramente en el centro; familias monoparentales, familias desestructuradas y muchas otras conviven en el colegio. Debido a esta pluralidad de familias, es evidente la existencia de una gran variedad de ideologías y creencias diferentes, aspecto que es posible detecte nuestro estudio.

4.3. Variables e instrumentos

Los instrumentos utilizados en esta investigación han sido creados al efecto, y consisten en dos autoinformes dirigidos a cada uno de los informantes del estudio. Dichos documentos están constituidos por cinco preguntas con diferentes alternativas, además de dos preguntas abiertas donde los

encuestados tienen la opción de responder libremente aportando sus opiniones.

Los autoinformes se han realizado de forma que cada pregunta atiende a una variable diferente y, por tanto, se obtengan resultados concisos en cada una de las cuestiones presentadas.

A continuación, se presentan las variables evaluadas en este estudio y las cuestiones de cada autoinforme, dirigido a alumnado o familias, empleadas al efecto.

4.3.1. Variables comunes en ambas muestras.

- a) La variable *asignatura*: en ambos autoinformes se ha preguntado por la materia que cursan. En el caso de los alumnos, la pregunta es: “¿Cuál de estas asignaturas cursa actualmente?” y en el caso de las familias “¿Cuál de las siguientes asignaturas cursan sus hijos?”. Ante esta variable, las opciones de respuesta que se han dado son las siguientes: Religión Católica, Valores Sociales y Cívicos y Otra (en el caso en que no se curse ninguna de las dos). Además, en los autoinformes de las familias, se ha añadido la opción “ambas” para el caso en el que una familia tenga más de un hijo y cada uno de ellos curse una opción diferente.
- b) La variable *decisión* pretende mostrar quién o quienes han elegido cursar una opción y no otra. En el caso del alumnado, la pregunta es “¿Quién ha elegido cursar esa asignatura?”, y se distinguen las opciones de haberlo realizado únicamente el propio alumno, su familia, o haber sido una decisión conjunta. En el caso de la familia, cuya pregunta ha sido: “¿Quién ha tomado la decisión acerca de cursar una u otra asignatura?” existe también la opción de haber sido la propia familia quien ha tomado la decisión como tutora del menor, su hijo como una preferencia personal o una decisión conjunta. En ambas preguntas aparece la opción “Otro”, por si existiese un caso en el que ninguna de estas opciones estuviese contemplada.

- c) La variable *motivos* analiza las razones que han llevado a los encuestados a cursar una asignatura y no otra. Las opciones de respuesta, comunes a ambos autoinformes, son las creencias religiosas, el interés por la formación en Valores y la alternativa más fácil. En el caso del alumnado, además de estas alternativas también se añaden los motivos siguientes: “Ir a clase con mis amigos” y “No lo sé, no ha sido mi decisión” para aquellos alumnos que no han tomado la decisión de cursar dicha asignatura y, por lo tanto, no conocen las razones o los motivos por los que se está cursando. Por otro lado, en el caso de las familias, además de los tres motivos que hemos dicho anteriormente, se añaden “Alternativa más útil para mis hijos” y “Se obtienen mejores calificaciones”. En ambas encuestas volvemos a dar la opción de “Otro” por si el motivo no se encontrase en la lista que proporcionamos.

4.3.2. Variables en la muestra del alumnado.

- a) La variable *opinión* se presenta mediante la pregunta: “¿Está de acuerdo con haber escogido esta materia?” y pretende averiguar si los encuestados “Sí” están de acuerdo o “No” lo están con estas opciones de respuesta, además de la opción “Otro”, por si se requiere otra opción que no está contemplada.
- b) La variable *aprendizaje* se mide en este autoinforme mediante una pregunta abierta de respuesta libre: “¿Cree que aprende mucho en esta asignatura? ¿Por qué?”.
- c) La variable *nueva asignatura* es también medida mediante una pregunta abierta, donde los encuestados pueden responder de forma libre. Dicha pregunta es la siguiente: “¿Cree que sería necesario añadir otra asignatura diferente? ¿Sobre qué podría tratar?”.

4.3.3. Variables en la muestra de familias.

- a) La variable *utilidad* se mide mediante la pregunta “¿Cree que la asignatura aporta a sus hijos lo que usted considera “necesario”?”. Para responder a esta pregunta, las familias responden con “Sí”, “No” u “Otro” si prefieren explicar su opinión.
- b) La variable aportación pretende que las familias reflexionen mediante la pregunta “¿Qué cree que le aporta a sus hijos la asignatura que están cursando?”. Esta pregunta es abierta, por lo que cada familia puede responder con su opinión.
- c) Las variables *otra alternativa* y *nuevas temáticas* se miden con la pregunta “¿Cree que debería existir otra alternativa diferente a las existentes? ¿Por qué? ¿Qué temas podría abordar?”. Dicha pregunta es también abierta y permite a los encuestados mostrar sus diferentes opiniones.

4.4. Procedimiento

Con el objeto de fomentar la participación y lograr que los autoinformes fuesen respondidos por sus destinatarios, se programó su realización para uno de los últimos días del curso.

Tanto el profesorado como el equipo directivo del centro escolar conocían y habían aceptado la invitación a participar en el estudio, realizando los trámites correspondientes e informando a las familias de su realización, conociendo tanto el trabajo como sus objetivos. A su vez, los estudiantes y familias que han respondido los autoinformes, han sido informados y han aceptado su participación en esta investigación.

Los autoinformes destinados al alumnado fueron distribuidos y contestados en el aula, de tal manera que se les explicó la finalidad de dicha encuesta, así como la forma de responderla y se les garantizó confidencialidad y anonimato

en el documento. El alumnado respondió a los autoinformes sin dudas en el tiempo aproximado de 30 minutos.

Por otro lado, el autoinforme correspondiente a las familias se le distribuyó a través de los alumnos. Para ello, se les reunió en su aula y se les explicaron todas las características de dicho documento. Una vez explicado, los alumnos lo guardaron para entregárselo a sus familias. A lo largo de los días posteriores, los alumnos fueron devolviendo las encuestas ya respondidas por parte de sus tutores.

En todo momento a lo largo del trabajo de investigación se han tenido en cuenta las consideraciones relativas al Comité de Ética de la Universidad de Cantabria, así como la normativa vigente referente a la protección de datos. Una vez obtenidas todas las encuestas ya completadas, se procedió al análisis de los datos y se consiguieron los resultados que se analizarán a continuación.

5. Resultados

En este apartado se analizarán los resultados obtenidos en los autoinformes. En primer lugar se observarán los autoinformes de las familias, diferenciando los resultados directos que suponen el análisis de las respuestas a las diferentes variables, de las relaciones existentes entre dichas variables. Una vez realizados estos análisis, se procede de la misma forma con los resultados obtenidos por parte del alumnado.

5.1. Análisis de las respuestas a los autoinformes realizados por las familias.

A lo largo del siguiente apartado se analizarán las respuestas a los autoinformes realizados por las familias mediante diferentes variables.

5.1.1. Resultados directos

En primer lugar, se ofrecen los datos relativos a la variable *asignatura*, que se refiere a la materia que cursan los hijos de los encuestados. Los resultados

obtenidos informan de que del total de los encuestados un 70,4% cursan la asignatura de Religión Católica, mientras que un 11,1% cursan Valores Sociales y Cívicos, y el 18,5% restante cursan ambas asignaturas, teniendo en cuenta que algunas familias tienen más de un hijo. De estas familias una ha escogido ambas opciones ya que se explica que “en Primaria se escoge Religión Católica y en Secundaria se escogen “Valores Sociales y Cívicos”.

Por otro lado, en cuanto a la variable *decisión*, que nos muestra quién o quienes han tomado la decisión de cursar una asignatura u otra, como podemos ver en la Figura 1, hay una igualdad (44,4%) entre las familias que toman decisiones conjuntas y aquellas que únicamente lo hacen los tutores. Por tanto, en una minoría de familias la decisión acerca de las asignaturas a cursar la toman los propios alumnos (11,1%).

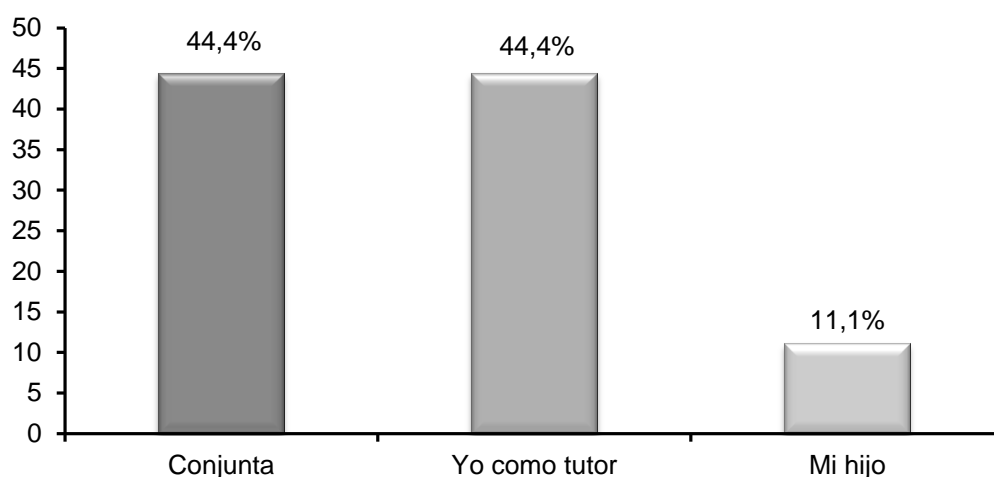


Figura 1. Representación porcentual de las respuestas dadas por las familias a la pregunta: “¿Quién ha tomado la decisión acerca de cursar un u otra asignatura?”.

La siguiente variable a observar son los *motivos* que llevan a tomar la decisión de cursar una u otra asignatura.

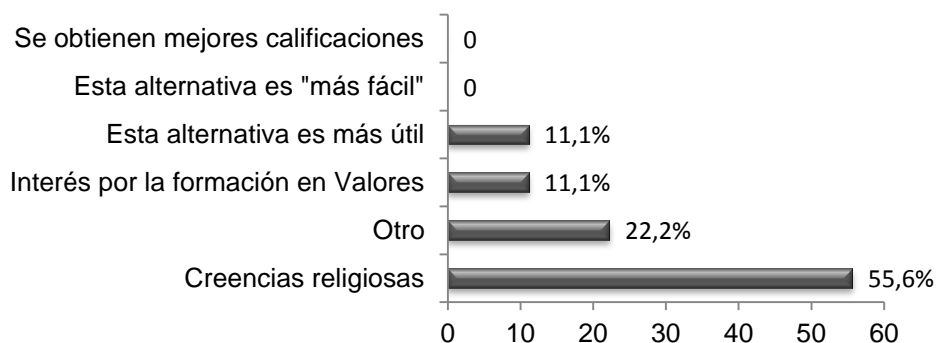


Figura 2. Representación porcentual de las respuestas dadas por las familias a la pregunta: "¿Por qué motivo se ha decidido cursar dicha asignatura?".

En la Figura 2 se puede ver que la mayoría de las familias que escogen una u otra asignatura lo hacen por "Creencias religiosas" (55,6%), lo que puede tener relación con que la mayoría de los encuestados, como hemos visto anteriormente, cursen la asignatura de Religión Católica, aspecto que será analizado en los siguientes apartados. Por otro lado, un 22,2% de los encuestados han marcado la opción "Otro", y dentro de sus respuestas podemos encontrar las siguientes: "Problemas con el niño y la profesora" o "La escuela debe de partir como pública que es, del principio del Estado laico y aconfesional". Por otra parte, vemos un claro "empate" (11,1%) entre quienes eligen una materia por ser "más útil para sus hijos" y quienes lo hacen por "interés por la formación en valores". Por último, no hay familias que hayan escogido las opciones de la "alternativa más fácil" o la de "se obtienen mejores calificaciones".

En la pregunta relativa a la variable *utilidad*, donde las familias reflexionan sobre si la asignatura que cursan sus hijos les aporta lo que ellos consideran necesario, hemos observado que el 74,1% de las familias encuestadas creen que sí aporta lo necesario, mientras que el 18,5% creen que, por el contrario, la asignatura no es de utilidad. El 7,4% restante han respondido "Otro" razonando en una ocasión que la asignatura de Valores Sociales y Cívicos sí aporta lo necesario pero no lo hace la asignatura de Religión Católica, y en otra ocasión que "ambas asignaturas aportan cosas buenas, dependiendo de la persona".

Una vez analizados los resultados de las diferentes variables, pasaremos a observar los resultados de las preguntas abiertas, que requiere un análisis cualitativo de la información. Es importante destacar que para analizar las categorías emergentes se han creado tablas divididas en tres columnas: una de ellas será para citar la categoría emergente que ha surgido, otra para escribir algunos ejemplos extraídos de las respuestas de las familias y por último la frecuencia, donde se expone el número de veces que podemos encontrar entre las respuestas de los encuestados esa categoría. En primer lugar, se analizan las respuestas dadas a la pregunta “¿Qué cree que le aporta a sus hijos la asignatura que está cursando?”. El análisis realizado con la información aportada por las familias nos ha permitido identificar nuevas categorías que no habíamos contemplado, que aparecen recogidas en las Tablas 1 y 2, según cada asignatura.

Tabla 1
Análisis de las categorías emergentes obtenidas en la pregunta “¿Qué cree que le aporta a sus hijos la asignatura que está cursando?” en la asignatura Valores Sociales y Cívicos.

Valores Sociales y Cívicos		
Categorías emergentes	Ejemplos	Frecuencia
Valores hacia el medio natural o social	“educación en valores cívicos”, “igualdad entre hombres y mujeres”, “valores del Medio Ambiente, de otras religiones...”, “civismo para la sociedad”, “les ayuda a tomar conciencia sobre ciertos aspectos y valores importantes para la sociedad actual”.	3
Valores hacia el otro	“Empatía”, “trabajo en equipo, respeto”.	2
Nuevos conocimientos	“Conocimientos valores”	1
Derechos	“aporta derechos del niño”	1
Críticas	“no se usa como método reflexivo o de debate”	1

A continuación se explicitarán las categorías emergentes que han sido identificadas:

- Nuevos conocimientos: se integran las respuestas en las que las familias aseguran que sus hijos extraen nuevos conocimientos que no habían sido adquiridos anteriormente.
- Valores hacia el otro: se encuentran todos los valores relacionados con las relaciones con el otro, que posibilitan la convivencia entre unos y otros.
- Valores hacia el medio natural o social: todos aquellos valores que se vinculan tanto al medio natural como a la sociedad en general y que posibilitan su mantenimiento y su buen funcionamiento.
- Derechos: información relativa a la importancia de los Derechos Humanos para la sociedad, y su conocimiento desde la escuela.
- Críticas: supone las respuestas que están en desacuerdo con las características de la asignatura.

Tabla 2

Análisis de las categorías emergentes obtenidas en la pregunta “¿Qué cree que le aporta a sus hijos la asignatura que está cursando?” en la asignatura Religión Católica.

Religión Católica		
Categorías emergentes	Ejemplos	Frecuencia
Valores generales	“Respeto, valores de la vida(...)”, “valores positivos”, “muchos valores”	6
Valores hacia el otro	“empatía, bondad(...)”, “tolerancia, solidaridad(...)”, “paz”	3
Valores religiosos	“valores de la Religión Cristiana”, “valores sociales y religiosos”, “valores de la religión católica y otras religiones”	3
Orientación académica	“saber (...) un camino que seguir”, “Tener la opción de decidir el día de mañana si quiere seguir estudiando esa asignatura o no”	3
Cultura y tradición	“saber de dónde venimos”, “La creencia religiosa, viene pasando de generación en generación(...)”, “historia de la religión, creencias”,	3
Nuevos conocimientos	“Conocimientos Religión”, “conocimientos sobre otras culturas”	2
Valores hacia uno mismo	“tener ideas propias e iniciativa”	1
Críticas	“los valores en los que creo se aprenden en la iglesia”	1

Las categorías emergentes que se han contemplado son las siguientes:

- Nuevos conocimientos: Categoría que integra las respuestas en las que se asegura que los hijos extraen en esta asignatura nuevos conocimientos que no habían sido adquiridos anteriormente.
- Valores religiosos: se contemplan todos los valores relacionados tanto con la propia religión como con otras diferentes.
- Valores generales: se encuentran en esta categoría las respuestas que contemplan los valores como algo general, sin especificar de qué tipo de valores se habla.
- Valores hacia el otro: se encuentran todos los valores relacionados con las relaciones con el otro, que posibilitan la convivencia entre unos y otros.
- Valores hacia uno mismo: integra los valores dirigidos a uno mismo y al crecimiento individual y personal.
- Cultura y tradición: se contemplan todos los contenidos que pueden aprenderse relacionados con la propia cultura y otras diferentes, además de otros relacionados con aspectos que van de generación en generación.
- Orientación académica: esta categoría engloba aspectos relacionados con el futuro del alumnado y sus posibles decisiones.
- Críticas: respuestas que reflejan la falta de acuerdo con las características de la asignatura.

Para terminar, se analizan las respuestas de las familias encuestadas a la última pregunta del autoinforme: “¿Cree que debería existir otra alternativa diferente a las existentes? ¿Por qué? ¿Qué temas podría abordar?”.

En primer lugar, los resultados obtenidos en la primera parte de la cuestión (“¿Cree que debería existir otra alternativa diferente a las existentes?”) han sido los siguientes: de las 27 familias encuestadas, un 40,7% han respondido que sí debería existir una alternativa nueva, y otro 40,7% han respondido que no debería existir una nueva alternativa. Los 18,5% restantes no han respondido a la pregunta. Por lo tanto, se observa una igualdad entre las

familias que creen que debería existir otra alternativa y quienes creen que es suficiente con las existentes.

A continuación se analizan los motivos por los que las familias creen que deberían o no añadirse nuevas asignaturas a las ya existentes. De todas las familias encuestadas, un 14,81% han aportado dichos motivos.

Tabla 3

Análisis de las categorías emergentes obtenidas en la pregunta “¿Por qué?”, pregunta que acompaña a “¿Cree que debería existir otra alternativa diferente a las existentes?” a la que las familias han respondido Sí.

Razones por las que sí debería existir otra alternativa		
Categorías emergentes	Ejemplos	Frecuencia
Lugar de enseñanza	“la Religión es una cuestión que debería practicarse en la iglesia”, “creo que debería no existir la asignatura de religión o valores en colegios públicos”	2
No debería considerarse asignatura	“la Religión no debería ser una asignatura escolar como tal, y por ende, “Valores” no debería ser su alternativa, ya que son complementarias”	1
Necesidad de nuevos contenidos	“me gustaría una asignatura elegida por los alumnos”, “Para conocer todos los alumnos todas las religiones”,	1

Las categorías emergentes encontradas se dividen en las siguientes:

- Lugar de enseñanza: se trata de respuestas en las que no se considera la escuela un lugar idóneo para cursar cierta asignatura.
- No debería considerarse asignatura: en este caso, algunas familias piensan que ciertas asignaturas no deberían serlo y, por lo tanto, deberían existir otras asignaturas que sí tuviesen un contenido adecuado.
- Necesidad de nuevos contenidos: algunas familias piensan que es necesario que se comiencen a tratar ciertos contenidos que consideran imprescindibles para sus hijos.

Tabla 4

Análisis de las categorías emergentes obtenidas en la pregunta “¿Por qué?”, pregunta que acompaña a “¿Cree que debería existir otra alternativa diferente a las existentes?” a la que las familias han respondido no.

Razones por las que no debería existir otra alternativa		
Categorías emergentes	Ejemplos	Frecuencia
Suficientes opciones	“creo que se aborda lo necesario con las opciones que hay”, “con dos alternativas vale. Los que no son católicos pueden ir a Valores”, “Con las dos alternativas creo son suficientes”, “Ya tienen bastantes”	4
Otras utilidades	“Usar esas horas en el resto de materias”	1
Ampliación de asignaturas	“dotaría de contenidos y daría importancia en el currículo”	1

Las categorías que se han extraído en este caso son las siguientes:

- Suficientes opciones: algunas familias piensan que son adecuadas las asignaturas que tienen ya los alumnos.
- Otras utilidades: categoría utilizada para definir a aquellas familias que creen que las horas lectivas de Religión y Valores Sociales y Cívicos podrían utilizarse para otros aspectos.
- Ampliación de asignaturas: en esta categoría se incluyen las opiniones de quienes creen que las alternativas existentes son suficientes, y además deberían verse reforzadas.

Por último se analizará la última parte de la pregunta, donde se les da a las familias la oportunidad de aportar ideas sobre posibles nuevas asignaturas y las temáticas y contenidos que podrían abordar.

Tabla 5

Análisis de las categorías emergentes obtenidas en la pregunta “¿Qué temas podría abordar?” referida a la posibilidad de existencia de una nueva asignatura.

Nuevas temáticas		
Categorías emergentes	Ejemplos	Frecuencia
Religión	"Historia de las Religiones" sería más adecuado y aportaría una visión más global que en la actualidad sería más necesario tener", "Para conocer todos los alumnos todas las religiones que hay y que aprendan a respetarlas", "Deberían existir todo tipo de religiones",	4
Convivencia	"Aprender a respetar, a ser educado, obedecer normas de convivencia.", "se debería fomentar la igualdad, el civismo, la educación(...).", "temas de tolerancia y coherencia"	2
Orientación profesional	"(...) en relación que tenga referencia a los gustos de lo que quieren estudiar. Informática, mecanografía, historia, etc.", "alguna que les enseñe a orientar su futura carrera profesional"	2
Redes sociales	"se debería fomentar (...) redes sociales", "sobre las redes sociales, sería bueno que se les machacara más sobre este tema"	2
Críticas	"dar otra asignatura. En la cual no les dieran a elegir la potestad de elegir entre religiones en el tema académico."	1

Las categorías emergentes relativas a esta última cuestión han sido clasificadas por las temáticas que han surgido. Además, se ha añadido la categoría “críticas” para las familias que están descontentas con el modo de enfocar las diferentes alternativas que se les ofrecen a los alumnos.

5.1.2. Análisis de las relaciones entre las variables en la muestra de familias.

Con objeto de conocer el enlace entre las elecciones de cada asignatura y quién o quiénes han tomado esa decisión, se analiza la relación entre la variable *asignatura* y la variable *decisión*. En la Figura 3, se representan los porcentajes de respuesta en estas variables.

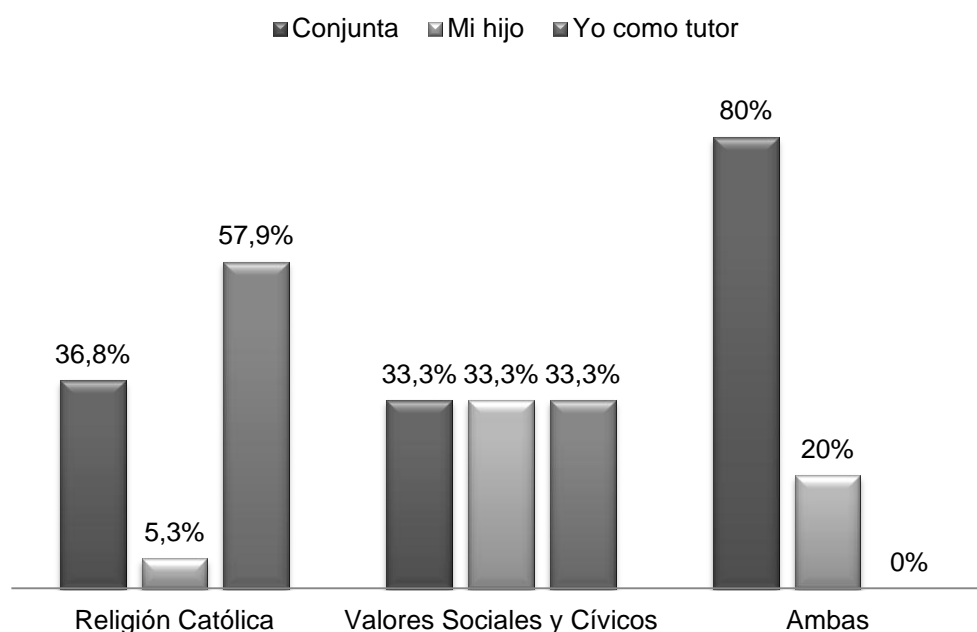


Figura 3. Relaciones existentes entre la variable *asignatura* y la variable *decisión* en el autoinforme realizado por las familias.

El estadístico de contraste nos informa de que la relación entre estas dos variables es $\chi^2(4) = 7.11$, $p = .13$, por lo que no existe una relación significativa. A pesar de ello, podemos observar que en la asignatura de Religión existe una tendencia, ya que la mayoría de las familias son ellas mismas quienes han decidido que su hijo curse esa materia. Se observa también, que hay una igualdad (33,3%) en la toma de decisiones de la asignatura de Valores Sociales y Cívicos, puesto que hay el mismo número de familias que han realizado la toma de decisiones de las tres formas diferentes que se ofrecen. Por último, es importante destacar que dentro de la categoría “Ambas” hay una tendencia a que las asignaturas sean escogidas de forma conjunta.

A continuación, en la Tabla 6 se relacionan las variables *asignatura* y *motivo* de la elección, con el objetivo de averiguar si hay algún nexo entre la asignatura que se ha escogido y el motivo por lo que se ha elegido.

Tabla 6

Relaciones existentes entre la variable Asignatura y la variable Motivo en el autoinforme realizado por las familias.

MOTIVO		Creencias religiosas	Formación en Valores	Alternativa más útil	Otro
ASIGNATURA	Religión Católica	78,9%	5,3%	0,0%	15,8%
	Valores Sociales y Cívicos	0,0%	33,3%	33,3%	33,3%
	Ambas	0,0%	20,0%	40,0%	40,0%

La relación que existe entre ambas variables es $\chi^2(6) = 17.02$, $p < .01$, por lo que podemos observar que en este caso sí existen diferencias significativas. En primer lugar, observamos que la mayor parte de los encuestados que han escogido la asignatura de Religión Católica (78,9%) lo han hecho por motivos religiosos. A su vez, como sería de esperar, podemos observar como ese no ha sido el motivo escogido para cursar Valores Sociales y Cívicos, ni ambas opciones. Otro dato importante que se debe resaltar de esta tabla de relaciones es que ninguna familia de las encuestadas ha decidido escoger Religión por ser la alternativa más útil para sus hijos, sino que este motivo se ve enlazado a la asignatura de Valores y a la opción de “ambas asignaturas”. Entre el resto de datos que podemos observar no existen diferencias significativas, por lo que pasaremos a la siguiente relación.

En este caso atenderemos a la relación existente entre las variables *motivo* y *decisión*. En la Figura 4 observamos si existe algún nexo entre los motivos por los que se escoge cierta asignatura y las personas que toman esa decisión.

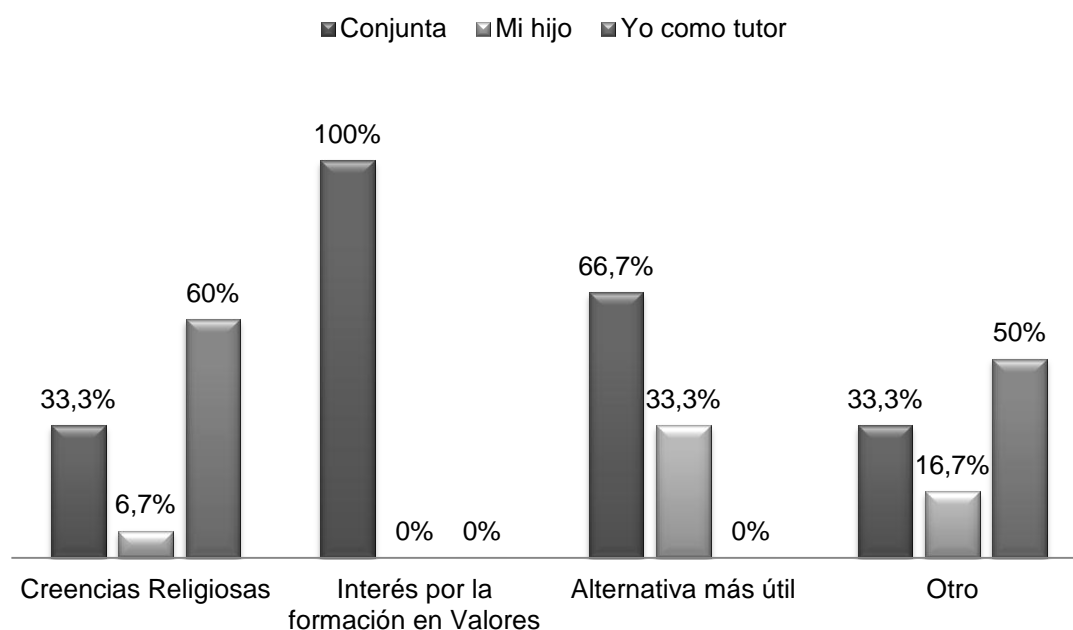


Figura 4. Relaciones existentes entre las variables *motivo* y *decisión* en el autoinforme realizado por las familias.

La relación existente entre las variables *motivo* y *decisión* no es significativa, $\chi^2(6) = 8.63$, $p = .196$; pero podemos observar distintos aspectos en la Figura 4. En primer lugar, podemos ver que es el tutor quien mayoritariamente decide cuando se hace por motivo de Creencia religiosa (60%), por lo que, con esta motivación, la voz del menor es casi inexistente (6,7%). Cuando la motivación es la formación en Valores, el 100% de los encuestados toman las decisiones de manera conjunta, por lo que la voz del menor sí que se tiene en cuenta en este caso. Por último, es llamativo que cuando se escoge la motivación de “Alternativa más útil”, todas las decisiones se toman de forma conjunta o son tomadas por el alumno, ya que en ninguna de las encuestas que hemos recogido lo hace únicamente el tutor.

A continuación, veremos la relación entre la *asignatura* escogida y si aporta o no lo que las familias consideran necesario (Tabla 7). En este caso, la relación existente es significativa, $\chi^2(4) = 10.36$, $p < .05$. En primer lugar, se debe tener en cuenta que la respuesta “Sí” quiere decir que las familias creen que la asignatura aporta lo necesario a sus hijos. En el caso contrario, la respuesta “No” dice que las familias creen que la asignatura que sus hijos

están cursando no aporta lo necesario. Por otro lado, en la respuesta “Otro” se recogen las respuestas de los participantes de manera abierta. Como se puede observar en la Tabla 7, las familias que han marcado la opción “Otro” se corresponden con aquellas que han marcado la opción de “Ambas asignaturas”. Por lo tanto, se nos muestra que los encuestados cuyos hijos cursan ambas asignaturas han tenido que explicar su opinión acerca de si la asignatura aporta o no lo que ellos consideran necesario.

Por otro lado, el 80% (4 de los 5 encuestados) de quienes creen que la asignatura no aporta lo necesario son quienes están cursando Religión Católica.

Por último, no se encuentran diferencias significativas entre las tres opciones de asignatura, donde la respuesta mayoritaria es que las familias creen que sí aporta lo que consideran necesario (60%, 78,9% y 66,7%).

Tabla 7
Relaciones existentes entre la variable asignatura y la variable utilidad (aporta o no lo necesario) en el autoinforme realizado por las familias.

			APORTA LO NECESARIO			
			No	Otro	Sí	Total
ASIGNATURA	Ambas	Recuento	0	2	3	5
		%	0%	40%	60%	100%
	Religión Católica	Recuento	4	0	15	19
		%	21,1%	0%	78,9%	100%
	Valores Sociales	Recuento	1	0	2	3
		%	33,3%	0%	66,7%	100%
Total		Recuento	5	2	20	27

La siguiente relación que analizaremos será la existente entre el *número de hijos* que tienen los encuestados y la *asignatura* o asignaturas que estos cursan.

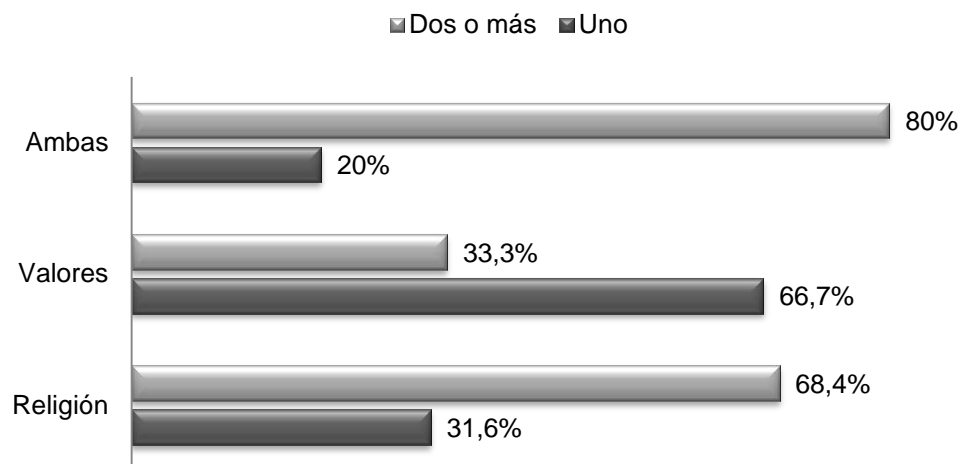


Figura 5. Relaciones existentes entre las variables *asignatura* y *número de hijos* en el autoinforme realizado por las familias.

En este caso, la relación no es estadísticamente significativa, $\chi^2(2) = 1.93$, $p < .38$. No obstante, se puede observar que la mayoría de quienes han escogido la asignatura de Religión Católica (68,4%) tienen dos o más hijos. Lo mismo ocurre con las familias que han escogido la opción “Ambas” (80%). Por otro lado, también podemos ver que la mayoría de las familias cuyos hijos cursan la asignatura Valores Sociales y Cívicos (66,7%) tienen un solo hijo.

Para terminar, vamos a averiguar cuál es la relación entre el *número de hijos* de los encuestados y la *decisión* de cursar una u otra asignatura. La relación que existe no es estadísticamente significativa: $\chi^2(2) = 3$, $p < .22$. No obstante, podemos observar que cuando en la familia solo hay un hijo, la mayoría de las familias encuestadas (66,7%) toman la decisión conjunta y dejan que su hijo sea partícipe de ello. Al contrario, cuando en la familia son dos o más hijos, la decisión es mayoritariamente es tomada únicamente por el tutor (55,6%), siendo menos común que se tengan en cuenta las decisiones u opiniones de los alumnos (33.3%). En ambos casos, coinciden los porcentajes en cuanto a la opción de que sea el menor el que tome la decisión (11.1%).

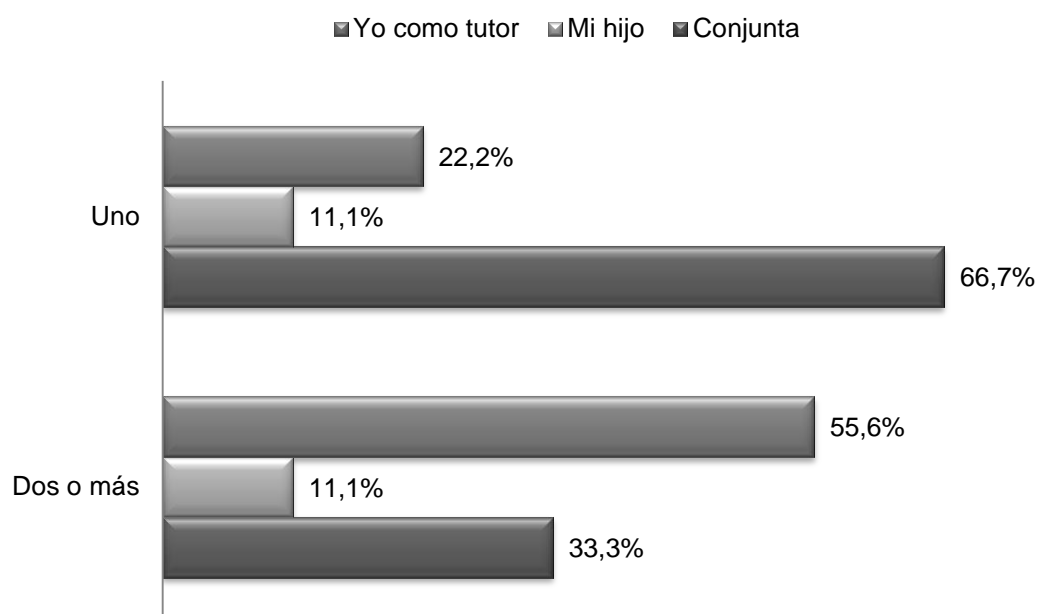


Figura 6. Relaciones existentes entre las variables *decisión* y *número de hijos* en el autoinforme realizado por las familias.

5.2. Análisis de las respuestas a los autoinformes realizados por el alumnado.

A lo largo del siguiente apartado se analizarán las respuestas a los autoinformes realizados por el alumnado mediante diferentes variables.

5.2.1. Resultados directos

En este apartado vamos a conocer cuáles son los resultados obtenidos en las encuestas realizadas a los alumnos.

En primer lugar, se ve en la variable *asignatura* que de todos los alumnos que han respondido la encuesta, el 76,9% cursan la asignatura de Religión Católica, mientras que únicamente el 23,1% cursan Valores Sociales y Cívicos. A continuación, observamos los resultados referentes a la variable *decisión* (véase Figura 7).

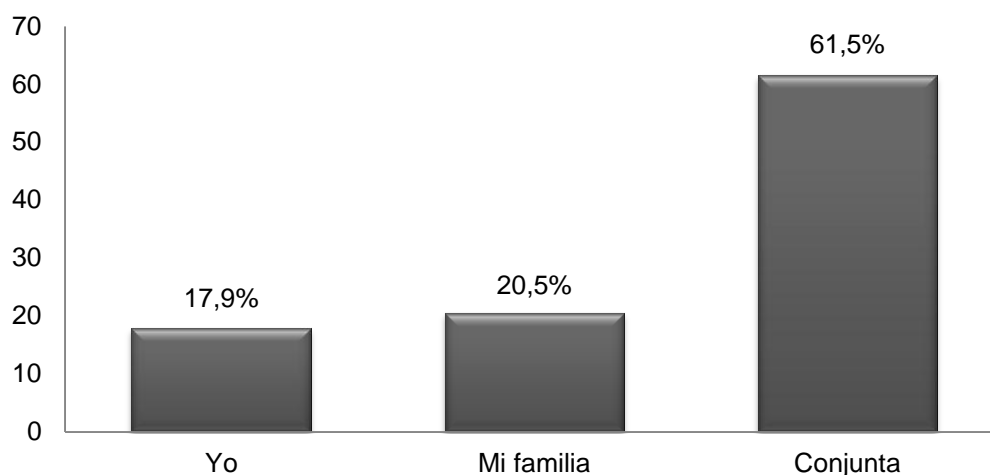


Figura 7. Representación porcentual de las respuestas dadas por el alumnado a la pregunta: “¿Quién ha elegido cursar esa asignatura?”.

Podemos observar que solamente un 17,9% de los alumnos han tomado la decisión de forma solitaria (opción de respuesta: “yo”). En este caso, la mayoría de los alumnos encuestados (61,5%) dicen haber tomado la decisión de forma conjunta con sus familias. Por otro lado, hemos estudiado la variable *motivos* y, en la Figura 8, hemos identificado que la principal razón por la que los alumnos cursan una asignatura u otra son las “Creencias Religiosas” (56,4%). Además, cabe destacar que el 10,3% de los alumnos encuestados no saben el motivo por el cual están cursando una asignatura. Por último, el motivo menos frecuente entre los encuestados es la elección de una asignatura por ser una “alternativa más fácil”.

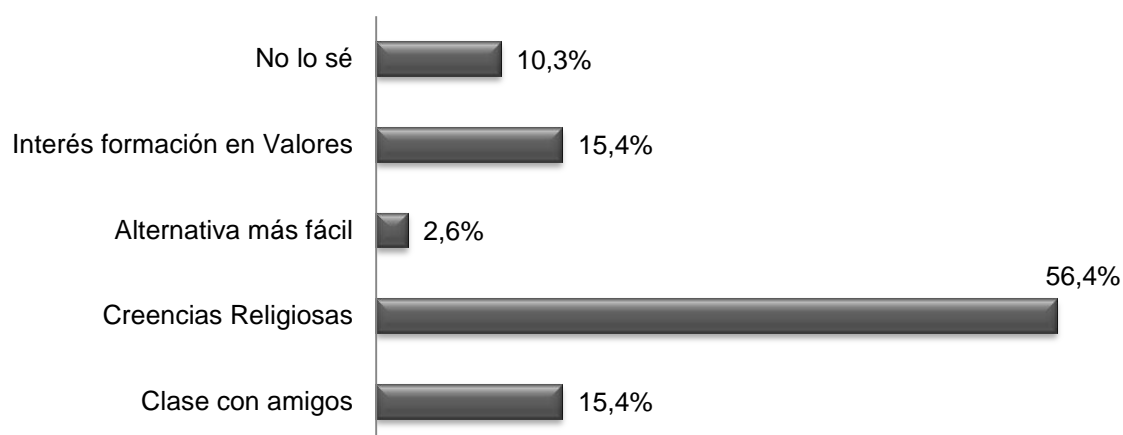


Figura 8. Representación porcentual de las respuestas dadas por el alumnado a la pregunta: “¿Por qué motivos se ha elegido esa materia?”.

La última variable que analizaremos es la *opinión*. En este caso, la mayoría de los alumnos encuestados (94,9%) dicen estar de acuerdo con la decisión, mientras que los restantes se dividen entre quienes no están de acuerdo (2,6%) y quienes, como explican en la opción “otro”, están “más o menos de acuerdo” (2,6%).

A continuación, se analizan las categorías emergentes que han surgido de las preguntas cualitativas.

En este caso, la primera de las cuestiones que han abordado ha sido: “¿Crees que aprendes mucho en esta asignatura? ¿Por qué?”. A la primera pregunta, “¿Crees que aprendes mucho en esta asignatura?” el alumnado perteneciente a la asignatura Valores Sociales y Cívicos (23,1% del total de encuestados) ha contestado en su totalidad (100%) afirmativamente, por lo que creen que aprenden mucho en dicha materia. Por otro lado, los alumnos que cursan Religión Católica (76,9% del total de encuestados) se encuentran divididos en dos opiniones diferentes: mientras que el 76,6% creen que sí aprenden mucho, el 23,3% restante cree que no aprende lo suficiente. En este caso, es imprescindible tener en cuenta que el número de alumnos que cursan Valores es menor al número de alumnos que cursan Religión.

La siguiente pregunta dentro de esta cuestión es ¿Por qué crees que aprendes (o no) en esta asignatura? Para abordar esta cuestión, dividiremos las categorías emergentes en varias tablas. En primer lugar se analizarán las respuestas obtenidas para la asignatura Religión Católica (Tablas 8 y 9).

Tabla 8.

Análisis de las categorías emergentes obtenidas en la pregunta “¿Por qué cree que sí aprende mucho en esta asignatura? en aquellos alumnos que cursan Religión Católica.

Religión Católica: ¿Por qué cree que SI aprende mucho en esta asignatura?”		
Categorías emergentes	Ejemplos	Frecuencia
Aprendizajes relacionados con la Religión	“puedes aprender sobre tu religión y tradiciones”, “aprendo cosas de la Religión”, “aprendes cosas de la Religión que practicas”, “nos enseñan sobre nuestra Religión y las de todo el mundo”, “aprendemos sobre lo que ha pasado antiguamente en el mundo de la Religión”, “aprendo bastante sobre la vida en la antigüedad y la vida de Jesús y Dios”, “he aprendido mucho sobre la religión católica y más religiones”	10
Nuevos aprendizajes	“me he enterado de cosas que no sabía”, “explican muchas cosas que no sabía”, “me explica muchas más cosas de lo que me han enseñado”, “estoy aprendiendo más sobre el pasado”	5
Metodología de enseñanza-aprendizaje	“lo explica todo bien”, “se explica muy bien”, “todos los días hacemos algo”, “explica muy bien las teorías”, “hay cosas divertidas”	5
Interés o gusto por aprender	“me gusta aprender mucho y pongo interés”, “porque me gusta”	2

Las categorías emergentes contempladas en relación a la pregunta citada son las siguientes:

- Nuevos aprendizajes: integra esta categoría las respuestas relativas a aprendizajes que no mencionan explícitamente contenidos religiosos.
- Aprendizajes relacionados con la Religión: incluye únicamente aquellas respuestas que centran todos los aprendizajes a la Religión Católica.
- Metodología de enseñanza-aprendizaje: se identifican bajo esta categoría los comentarios relativos a la satisfacción con la metodología de enseñanza aprendizaje y con la labor docente.
- Interés o gusto por aprender: se encuentran las respuestas de aquellos alumnos que expresan su satisfacción con realizar nuevos aprendizajes.

Tabla 9

Análisis de las categorías emergentes obtenidas en la pregunta “¿Por qué cree que no aprende mucho en esta asignatura? en aquellos alumnos que cursan Religión Católica.

Religión Católica: ¿Por qué cree que NO aprende mucho en esta asignatura?”		
Categorías emergentes	Ejemplos	Frecuencia
Contenidos inadecuados	“se aprende (...) cosas que ya sabemos”, “todo lo que damos son años y nombre y no me acuerdo de todo”, “solo nos han mandado un trabajo y yo no es que haya aprendido mucho”	3
Falta de trabajo académico	“solo jugamos”, “casi siempre hablamos y jugamos”,	2
Falta de horas lectivas	“solo tenemos una hora a la semana”	1
Monotonía	“siempre es lo mismo”	1

En cuanto a las razones por las que se cree que no aprende mucho en la asignatura de Religión, se han podido observar las siguientes categorías emergentes:

- Contenidos inadecuados: expresiones relativas a la creencia de que los contenidos que se dan no son adecuados para la asignatura.
- Falta de horas lectivas: se ha identificado la preocupación por la dedicación temporal a la asignatura.
- Falta de trabajo académico: algunas respuestas del alumnado muestran la falta de trabajo de índole académico, siendo sustituido por diferentes tareas.
- Monotonía: se identifica una expresión que refleja la falta de novedades en la asignatura.

A continuación, se analizarán las categorías emergentes correspondientes a la asignatura Valores Sociales y Cívicos (Tabla 10).

Tabla 10

Análisis de las categorías emergentes obtenidas en la pregunta “¿Por qué cree que sí aprende mucho en esta asignatura? en aquellos alumnos que cursan Valores Sociales y Cívicos.

Valores Sociales y Cívicos: ¿Por qué cree que SI aprende mucho en esta asignatura?”		
Categorías emergentes	Ejemplos	Frecuencia
Nuevos aprendizajes	“aprendemos cosas que no sabíamos”, “aprendemos cosas diferentes”, “aprendo otras cosas de las que sé”, “te enseñan muchas cosas”, “aprendo mucho sobre los valores de la vida”.	5
Hacer frente a nuevas situaciones	“te ayuda a aprender cómo actuar en cierta situación”, “aprendes sobre la vida real y sobre lo que te puedes encontrar en esta”	2
Aprendizajes sociales	“aprendemos (...) a cómo tratar a la gente con problemas”, “es del bullying y de tratar bien a las personas”	2

Las categorías emergentes registradas relativas a la cuestión (véase en Tabla 10) son las siguientes:

- Nuevos aprendizajes: en esta categoría se añaden las respuestas que dicen haber aprendido nuevos contenidos en dicha asignatura.
- Hacer frente a nuevas situaciones: en este caso, los alumnos creen que esta asignatura enseña a enfrentar nuevas circunstancias del día a día.
- Aprendizajes sociales: la asignatura aporta, desde el punto de vista del alumnado, aprendizajes de tipo social, que mejoran la convivencia.

En el caso de esta asignatura, no existen respuestas que crean que no se aprenda, como hemos dicho anteriormente, por lo que con esta tabla termina el análisis de sus categorías emergentes.

Seguimos con el análisis cualitativo de la pregunta: “¿Cree que sería necesario añadir otra asignatura diferente? ¿Sobre qué podría tratar?”.

A la primera pregunta, el 69,23% de los alumnos encuestados creen que no sería necesaria una nueva asignatura diferente a las existentes. El 30,76% restantes creen que sí sería necesaria una nueva materia. Podemos ver que la mayoría de los alumnos están contentos con las materias de las que disponen y no creen que sería conveniente añadir ninguna otra asignatura. A continuación, en la Tabla 11 se identifican las nuevas temáticas sobre las que los alumnos creen que se podría trabajar a esta pregunta han respondido tanto

alumnos que creían que sería necesaria esa nueva materia, como a los alumnos que, por el contrario, no lo veían necesario. En general observamos que han surgido diferentes temas que les gustaría tratar a los alumnos, pero que una gran mayoría rechaza la necesidad de un cambio.

Tabla 11

Análisis de las categorías emergentes obtenidas en la pregunta ¿Sobre qué podría tratar? Referida a: “¿Cree que sería necesario añadir otra asignatura diferente?”

Posibles nuevas temáticas para una nueva asignatura		
Categorías emergentes	Ejemplos	Frecuencia
Críticas	“sería sobrecargar mucho este espacio de tiempo”, “nos vale con nuestras asignaturas y nos gusta como está”, “estoy contenta con las asignaturas que tenemos”, “son muchas asignaturas de estudiar”, “tengo las asignaturas suficientes para aprender”, etc.	22
Teatro	“Teatro”	3
Informática	“Informática”	3
Tiempo libre	“Tiempo libre, para descansar y relajarse un poco”	2
TIC	“podría haber refuerzo para las TIC”	1
Educación Vial	“Sobre Educación Vial...etc.”	1
Educación Física	“Educación Física”	1
Igualdad de género	“de Igualdad de Género”	1
Comportamiento	“sobre el comportamiento”	1

5.2.2. Análisis de las relaciones entre las variables en la muestra del alumnado.

En primer lugar, se analiza la relación entre las variables *asignatura* y *decisión* (se puede observar en la *Figura 9*). El estadístico de contraste nos informa de que la relación no es significativa entre estas dos variables (χ^2 (2) = 0.20, $p = .90$); Así, podemos observar que en ambos casos, la mayoría de los estudiantes, independientemente de la asignatura que cursan, señalan que la decisión ha sido tomada de forma conjunta.

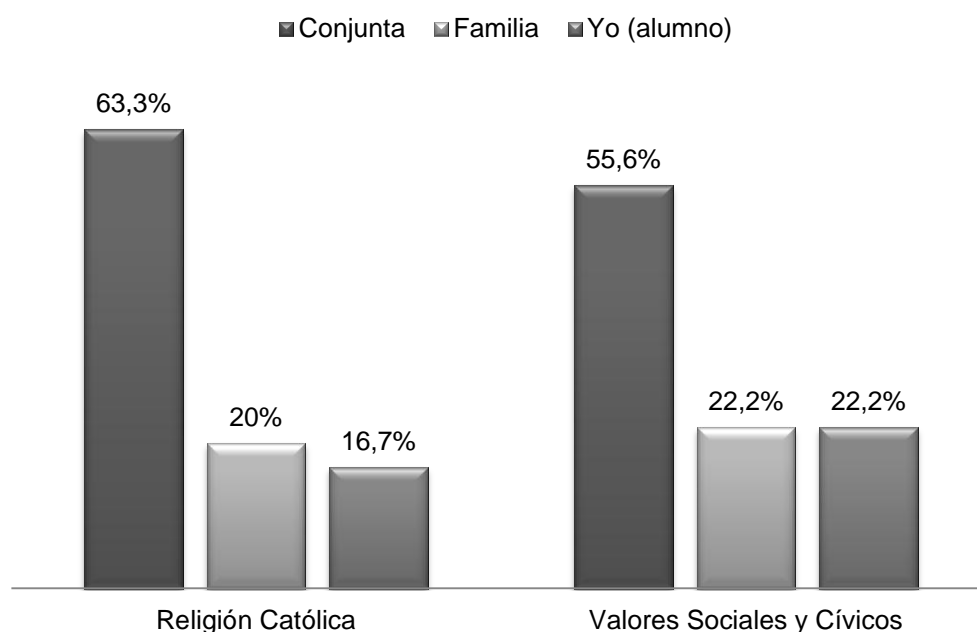


Figura 9. Relaciones existentes entre la variable *asignatura* y la variable *decisión* en el autoinforme realizado por el alumnado.

La siguiente relación que observamos es la existente entre la variable *asignatura* y la variable *opinión*. Su estadístico de contraste tampoco nos muestra una relación significativa: $\chi^2(2) = 0.63$, $p = .73$. Como podemos observar en la Tabla 12 la mayoría de los alumnos, independientemente de la asignatura que estén cursando, están de acuerdo con estar matriculados en dicha materia.

Tabla 12

Relaciones existentes entre las variables *asignatura* y *opinión* en el autoinforme realizado por el alumnado.

		OPINIÓN		
		Más o menos	No	Sí
ASIGNATURA	Religión Católica	3,3%	3,3%	93,3%
	Valores Sociales y Cívicos	0,0%	0,0%	100%

A continuación, se analizará la relación entre las variables *asignatura* y *motivos*. En este caso el estadístico de contraste muestra una relación significativa: $\chi^2 (4) = 18.60$, $p < .01$. Las diferencias significativas se localizan especialmente entre aquellos que escogen la asignatura por motivos de “creencias religiosas” y por “interés en la formación en valores”. La mayoría de quienes escogen Religión Católica lo hacen por creencias religiosas (70%), mientras que la mayoría de los alumnos que escogen Valores lo hacen por interés en la formación en Valores (55,6%).

Tabla 13

Relaciones existentes entre la variable asignatura y la variable motivo en el autoinforme realizado por el alumnado.

MOTIVO						
ASIGNATURA		Clase con amigos	Creencias religiosas	Alternativa más fácil	Interés por la formación en Valores	No lo sé
	Religión Católica	16,7%	70%	3,3%	3,3%	6,7%
	Valores Sociales y Cívicos	11,1%	11,1%	0,0%	55,6%	22,2%

La siguiente relación que observamos es la existente entre *asignatura* y *aprendizaje*. En este caso, su estadístico de contraste nos muestra la siguiente relación: $\chi^2 (1) = 2.56$, $p = .11$, lo que quiere decir que no existen unas diferencias significativas. A pesar de ello, podemos destacar observando la Figura 10, que en la asignatura de Valores, el 100% de los alumnos creen que efectivamente, aprenden mucho en la materia. Lo mismo ocurre con el 76,7% de aquellos alumnos que acuden a Religión. Dicho de otra manera, ninguno de los estudiantes que cursan la asignatura de Valores, considera que no aprende

nada, no obstante, señalamos la limitación del tamaño muestral, sobre todo para esta última opción.

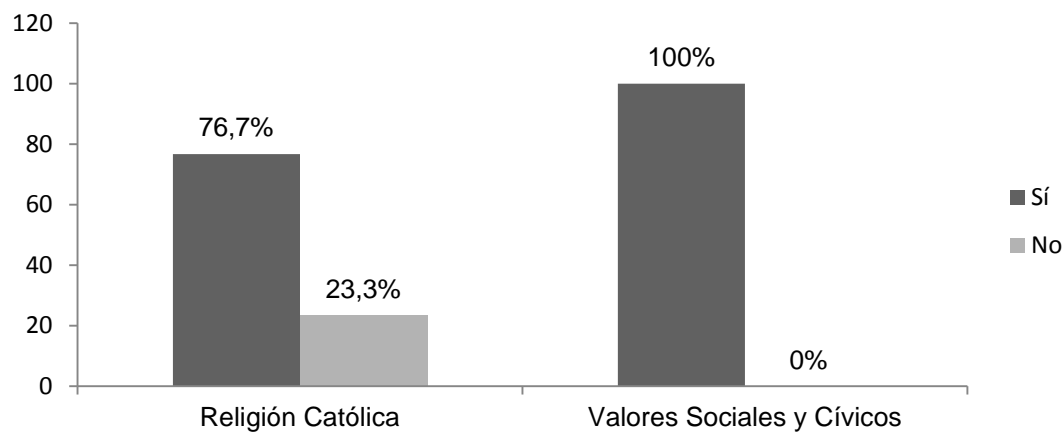


Figura 10. Relaciones existentes entre las variables *asignatura* y *aprendizaje* en el autoinforme realizado por el alumnado.

La siguiente relación que analizamos atiende a las variables *asignatura* y la *propuesta* de una nueva asignatura. En este caso, podremos ver si aquellos alumnos que cursan una u otra asignatura creen o no que debería de existir otra alternativa a dicha materia.

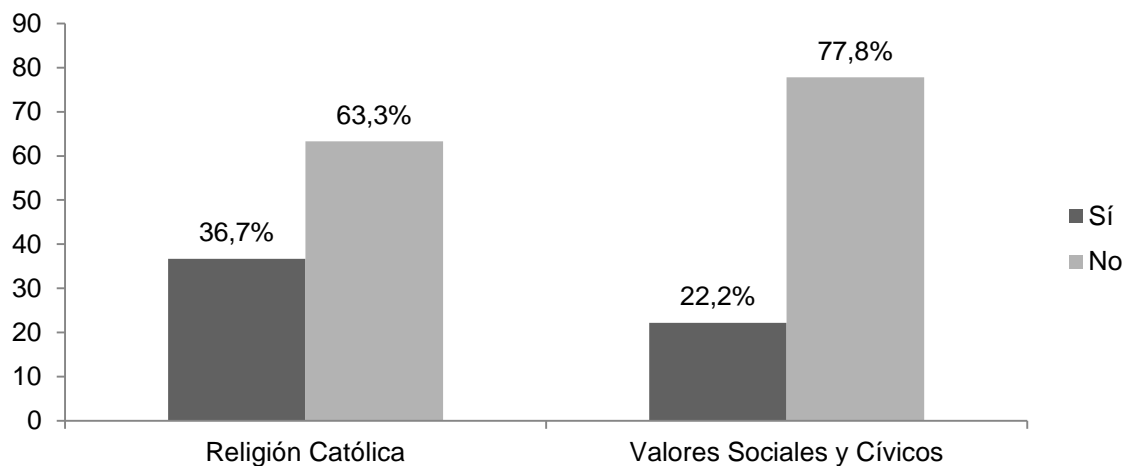


Figura 11. Relaciones existentes entre la variable *asignatura* y la propuesta de una nueva asignatura en el autoinforme realizado por el alumnado.

Tampoco se obtienen diferencias significativas, ya que su estadístico de contraste muestra la siguiente relación: $\chi^2 (1) = 0.650$, $p = .420$. Aunque en la

Figura 11 observamos que la mayoría no propondría otra asignatura, es interesante que un total del 33.3% de los encuestados ha realizado las propuestas que han sido comentadas en el apartado de resultados directos previamente y analizadas en categorías emergentes.

Para terminar, analizamos la relación existente entre las variables *motivo* y *opinión*. En este caso, podremos observar la unión entre los motivos por los que se ha decidido cursar una asignatura y no otra, y si se está de acuerdo o no con haber tomado esa decisión.

Tabla 14

Relaciones existentes entre la variable motivo y la variable decisión en el autoinforme realizado por el alumnado.

MOTIVO							
OPINIÓN		Clase con amigos	Creencias religiosas	Alternativa más fácil	Interés por la formación Valores		No lo sé
	Más o menos	0,0%	4,5%	0,0%	0,0%		0,0%
	No	0,0%	4,5%	0,0%	0,0%		0,0%
	Sí	100%	90,9%	100%	100%		100%

La relación que nos muestra su estadístico de contraste no es significativa: $\chi^2(8) = 1.629$, $p = .990$. No obstante, dado el número de categorías de respuesta de cada variable, que suman 8 en total, hay celdas vacías (0,0%), con lo que este resultado trae consigo la limitación del tamaño muestral, y habría que tomarlo con cautela.

De un total de 38 encuestados, 37 dicen estar de acuerdo con cursar su asignatura, independientemente del motivo. Anecdóticamente los dos que

señalan las opciones “Más o menos” y que “No”, señalaban como motivo creencias religiosas.

6. Conclusiones

El objetivo principal de nuestra investigación fue identificar las motivaciones e intereses que hacen que los alumnos de Educación Primaria escojan la asignatura “Valores Sociales y Cívicos” de entre diferentes opciones que les son ofrecidas.

A partir de los resultados obtenidos se pueden establecer una serie de conclusiones, atendiendo a las diferencias y similitudes entre el posicionamiento de estudiantes y familias.

En primer lugar, podemos identificar esos motivos que hacen que los alumnos o las familias escojan una u otra asignatura: en el caso de Religión Católica, la gran mayoría de los encuestados lo escogen por creencias religiosas. Sin embargo, la asignatura “Valores Sociales y Cívicos” es escogida, en su mayoría, por interés en la formación en valores. Un aspecto importante a destacar es que la mayor parte de los alumnos y familias encuestadas dicen cursar la asignatura de Religión Católica, siendo una minoría los matriculados en Valores Sociales y Cívicos. Sobre esto, sería necesario conocer si tanto el alumnado como las familias tienen información clara y precisa sobre la asignatura de valores, ya que la falta de conocimiento acerca de una materia puede ser un factor importante para su no elección.

Por otro lado, hemos descubierto quien se encuentra detrás de esa toma de decisiones, ya que en la mayoría de los casos no son los alumnos quienes realizan la elección, sino que son sus familias quienes lo hacen y, en ciertos casos, permiten la participación del alumno. Este aspecto es llamativo, puesto que podemos observar que la voz del alumnado queda en un segundo plano, siendo las familias quienes adquieren el mando a la hora de tomar decisiones educativas. Es contradictorio que en nuestra sociedad se le está dando cada día una mayor importancia al papel del alumnado y su toma de decisiones y sin

embargo, en este estudio observemos que a la hora de tomar decisiones en materia educativa, la opinión del alumnado es realmente escasa.

En esta línea, como se ha abordado anteriormente, sabemos que es necesaria una participación conjunta del centro y las familias para obtener buenos resultados educativos en el alumno. Sin embargo, hay que tener en cuenta que Esquivel (1995) señaló que “la comunicación entre los miembros de una familia es un factor clave en el establecimiento del vínculo familia–escuela, porque una pobre o ausente comunicación en el hogar se transfiere al ámbito escolar. Si ese es el caso, el resultado es que los padres sostengan una comunicación poco efectiva con los profesores y directivos de la escuela, que sea confusa y malinterpretada y nada favorecedora al proceso educativo de los alumnos.” (Citado en Valdés, Martín & Sánchez, 2009, p. 6). Por lo que la falta de voz del alumnado en la toma de decisiones educativas puede ser un motivo por el cual no se obtengan buenos resultados académicos.

Siguiendo el estudio realizado por Valdés, Martín & Sánchez (2009) en el que se ha comprobado que “los padres conciben que su labor de apoyo educativo a los hijos se circunscribe al ámbito del hogar y que no es necesaria una mayor vinculación con la escuela y los maestros” (p. 14) podemos observar que se debe dar mayor importancia a la participación de las familias en apoyo a los docentes para lograr que dichas familias se involucren en la educación de sus hijos.

Por otra parte, una gran cantidad de encuestados han aportado sus ideas acerca de nuevas temáticas posibles para otras asignaturas. De este modo, hemos observado que quizás también sea necesario conocer la voz de las familias y el alumnado para crear nuevas materias y llenar esa falta de nuevos conocimientos que muestran.

Finalmente, sería necesario saber si la asignatura seguirá teniendo modificaciones, ya que, como se ha hablado en puntos anteriores, con el cambio de gobierno y de ley educativa, la importancia de los valores varía en función de los intereses que priman en cada etapa. Sería importante saber si seguirán existiendo cambios y qué ocurrirá cuando se produzca un cambio de

gobierno: ¿seguirá existiendo la asignatura de “Valores Sociales y Cívicos”? ¿Se le dará una mayor importancia? (Luna & Malón, 2015, p.51).

Para finalizar, nos gustaría destacar que nuestro estudio es una muestra pequeña en un solo centro, por lo que debido a su naturaleza, los resultados no pueden ser generalizables a toda la comunidad educativa. Este aspecto ha visto limitado nuestro trabajo ya que algunos resultados no han podido ser analizados al detalle.

7. Bibliografía

- BOLÍVAR, A. (1998). Educar en valores. Una educación de la ciudadanía. *Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia*. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/292607507>
- CARRILLO FLORES, I. (2011). La educación en valores democráticos en los manuales de la asignatura Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación*, Número extraordinario, 137–159. Recuperado de www.revistaeducacion.educacion.es/re2011/re2011_07.pdf
- DÍAZ BARRIGA, Á. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista electrónica de investigación educativa*, 8(1), 1-15. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412006000100001&lng=es&tlng=es
- GRACIA CALANDÍN, J., & GOZÁLVEZ, V. (2018). Justificación filosófica de la educación en Valores Éticos y Cívicos en la educación formal. Análisis crítico de la LOMCE. *Eusal. Teoría de la educación*. 28, 1-2016, pp. 83-103 Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/teoredu201628183103>
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R., FERNÁNDEZ COLLADO, C., & BAPTISTA LUCIO, P. (2014). *Metodología de la investigación (6a. ed.)*. México D.F.: McGraw-Hill.

- JARES, X. R. (2006). Pedagogía de la convivencia. *Barcelona, España. Editorial Graó.*
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Luna, M. & Malón, A. (2015) *La educación para la ciudadanía en España: evolución histórica y situación actual.* (Trabajo de fin de grado). Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, Campus de Huesca. Recuperado de <https://zaguan.unizar.es/record/36899/files/TAZ-TFG-2015-4504.pdf>
- MÁRQUEZ-CERVANTES, M., & GAETA-GONZÁLEZ, M. (2018). Competencias emocionales y toma de decisiones responsable en preadolescentes con el apoyo de docentes, padres y madres de familia: Un estudio comparativo en estudiantes de 4º a 6º año de educación primaria en España. *Educare*, (EISSN: 1409-4258 Vol. 22(1), 1-25. DOI: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-1.9>
- ORTEGA, P. y MÍNGUEZ, R. (2004). Familia y transmisión de valores. *Teoría de la Educación*, 15, 33-56. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10366/71937>
- PARRA, J. M. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias Pedagógicas*, 8, pp. 69-88. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/4818/31559_2003_08_04.pdf
- *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.* BOE núm. 52. Sec. I. Pág. 19415. (2014). <http://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>
- RODRÍGUEZ ROMERO, M. (2008). Asesoramiento, el poder del profesorado y la voz del alumnado. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12 (1), 1-15. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev121ART4.pdf>

- VALDÉS CUERVO, Á. A., MARTÍN PAVÓN, M. J., & SÁNCHEZ ESCOBEDO, P. A. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(1), 1-17. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v11n1/v11n1a12.pdf>